

# АНАЛИТИЧЕСКИЕ МАТЕРИАЛЫ

## Внешняя оценка участия российских вузов в Болонском процессе

Е.М. Горбунова, М.В. Ларионова\*

*В статье представлены результаты исследования «Внешняя оценка участия российских вузов в Болонском процессе», целью которого являлось проведение мониторинга и оценки эффективности интеграции российских вузов в общеевропейское пространство образования и науки. Анализ осуществлен с использованием методологии комплексной внешней оценки и самооценки, что позволило оценить эффективность управления процессом внедрения инструментов и принципов Болонского процесса в российских вузах, выявить несколько основных подходов, выделить основные проблемы, а также факторы и возможности повышения эффективности участия российских университетов в формировании общего пространства высшего образования.*

### Обоснование актуальности и методология внешней оценки участия вузов РФ в Болонском процессе

Подписав Болонскую декларацию в 2003 г., Россия приняла на себя обязательства по внедрению ее основных принципов и инструментов к 2010 г. Результаты проведенных исследований показывают, что, несмотря на прогресс, достигнутый в отдельных сферах, успешная интеграция российских вузов в общеевропейское пространство высшего образования и науки требует глубокой аналитической оценки и системного управленческого подхода на всех уровнях – от институционального до федерального.

Основные сложности интеграции в общеевропейское образовательное пространство связаны, в частности, с необходимостью содержательного реформирования учебного процес-

са, разработки и принятия новых государственных стандартов в сфере высшего образования в связи с переходом на модульную систему обучения и введением ECTS; необходимостью повышения квалификации ППС и выстраивания отношений с рынком труда в соответствии с новыми задачами образования; необходимостью реформирования системы управления в вузах для разработки и последовательной реализации институциональных стратегий интернационализации; необходимостью сохранения национального разнообразия и традиций фундаментальности подготовки в высшей школе.

Представители профессорско-преподавательского состава вузов и учащиеся – ключевые стороны, участвующие в реализации Болонского процесса. Представители ППС, по сути, являются основными «агентами» изменений, группой, непосредственно внедряющей новые образовательные принципы на практике. Специфика группы учащихся заключается в том, что они являются конечным «потребителем» основных преимуществ, которые в перспективе может дать внедрение основных принципов формирования общеевропейского пространства высшего образования. При этом эффективная реализация основных инструментов Болонского процесса возможна только при условии их полного понимания участниками образовательного процесса, а также сотрудничества с целью реализации поставленных задач. На преподавателей ложится основное бремя освоения и внедрения новых методологий и инструментов в учебный процесс.

В то же время, учитывая отсроченный характер эффекта от реализации этих принципов, разный уровень информированности о целях и методах реализации Болонского процесса, а

\* Материал подготовлен д. полит. н., проректором ГУ ВШЭ, директором Института международных организаций и международного сотрудничества ГУ ВШЭ Мариной Владимировной Ларионовой и директором Информационно-аналитического центра по сотрудничеству с «Группой восьми» Института международных организаций и международного сотрудничества ГУ ВШЭ Екатериной Михайловной Горбуновой.

Материал подготовлен в рамках проекта «Внешняя оценка участия вузов Российской Федерации в Болонском процессе», реализованного Институтом международных организаций и международного сотрудничества ГУ ВШЭ по заказу НПФК и Федерального агентства по образованию РФ в рамках проекта «Мониторинг участия российских вузов в Болонском процессе (подготовка национального доклада)». Период выполнения проекта: сентябрь – ноябрь 2008 г.

также различный уровень понимания фундаментальных изменений в системе образования, представители ППС и студентов могут иметь весьма неодинаковое, подчас противоречивое отношение к реформированию системы образования, основывающемуся на этих принципах. Таким образом, получение обратной связи от этих двух ключевых групп участников образовательного процесса имеет особое значение при организации внутривузовской работы и выработке рекомендаций по ее усовершенствованию.

Данное исследование основано на **методологии комплексной внешней оценки** как одного из наиболее эффективных инструментов глубинного и объективного анализа социальной ситуации.

Внешняя оценка участия вузов РФ в Болонском процессе проводится на основании методологии анализа качества стратегии интернационализации, включающей компоненты самоанализа и внешнего анализа эффективности управления процессом интернационализации, на основе которых осуществляется комплексная оценка и выработка рекомендаций по повышению качества управления для вхождения вузов в Болонский процесс.

Разработанная методология внешней оценки участия вузов РФ в Болонском процессе основана на ряде апробированных ГУ ВШЭ методологий, в том числе:

- Методологии EAU, разработанной в рамках проекта «Культура качества»<sup>1</sup> (Quality Culture Project), включающей все процессы управления университетской деятельностью.
- Методологии Программы институциональной оценки (Institutional Evaluation Programme)<sup>2</sup>, разработанной совместно экспертами EAU и Программы институционального управления в сфере высшего образования ОЭСР.

- Методологии профессионального развития по стратегическому управлению для руководителей университетов (EUA/IMHE Strategic Management for HEI Leaders)<sup>3</sup>.
- Методологии анализа качества стратегии интернационализации вузов (Internationalization Quality Review)<sup>4</sup>.
- Опыте, накопленном в результате реализации мониторинга «Болонья глазами студентов»<sup>5</sup>. В 2006 г. было проведено первое исследование «Болонья глазами студентов», охватившее студентов 11 российских вузов. В 2007 г. в рамках исследования «Болонья глазами студентов и аспирантов» были опрошены студенты, обучающиеся на различных уровнях высшего образования (бакалавриат, специалитет, магистратура), а также аспиранты 8 классических и технических государственных университетов, а также негосударственных вузов из 5 федеральных округов РФ<sup>6</sup>.

**Предметом исследования** являются:

- оценка уровня реализации принципов и инструментов Болонского процесса в российских вузах;
- уровень информированности респондентов об основных Болонских принципах и инструментах;
- понимание сути, целей и задач реализации принципов Болонского процесса;
- опыт участия респондентов в реализации принципов Болонского процесса в вузе;
- отношение, уровень поддержки принципов Болонского процесса;
- причины и мотивы того или иного отношения респондентов российских вузов к

<sup>1</sup> Developing an International Quality Culture in European Universities. Report on the «Quality Culture» project Round II – 2004. EUA. With support of the Soctares programme. European Commission. [http://www.eua.be/eua/en/projects\\_quality](http://www.eua.be/eua/en/projects_quality).

<sup>2</sup> EUA (2008) Institutional Evaluation Programme. Guidelines for participating institutions. [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/Institutional\\_Evaluation\\_Programme/Guidelines\\_IEP\\_unis\\_08\\_Final.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Institutional_Evaluation_Programme/Guidelines_IEP_unis_08_Final.pdf).

<sup>3</sup> EUA/IMHE Strategic Management for HEIs Leaders. [http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Lausanne\\_prework.1146748490467.pdf](http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Lausanne_prework.1146748490467.pdf).

<sup>4</sup> The development of an Internationalization Quality Review Process (IQRP) for Higher Education Institutions, March 1997, IMHE/OECD/ACA.

<sup>5</sup> Страница проекта «Болонья глазами студентов и аспирантов» на сайте Института международных организаций и международного сотрудничества, 2007 г. // <http://www.iori.hse.ru/project13.shtm>. Отчет о проведении исследования 2007 г. // [http://www.iori.hse.ru/materials/report\\_Bologna\\_with\\_Student\\_Eyes\\_2.pdf](http://www.iori.hse.ru/materials/report_Bologna_with_Student_Eyes_2.pdf). См. также: Горбунова Е.М. Основные результаты мониторинга участия России в Болонском процессе: Болонья глазами студентов // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. 2008. № 2 // [http://www.iori.hse.ru/es/materials/gor\\_osn\\_rez.pdf](http://www.iori.hse.ru/es/materials/gor_osn_rez.pdf).

<sup>6</sup> Опрос студентов и аспирантов проведен по параметрам, сопоставимым с параметрами исследования «Bologna with Student Eyes», осуществляемого Европейским объединением студенческих союзов. См. Bologna with Student Eyes, 2007 Edition // <http://www.esib.org/documents/publications/bwse2007.pdf>.

внедрению основных принципов Болонской декларации;

- оценка уровня интеграции респондентов в мероприятия вузов по формированию общеевропейского пространства высшего образования.

Комплексная методика внешней оценки участия вузов РФ в Болонском процессе включает **два ключевых инструмента**:

- самооценку вузами уровня реализации принципов Болонского процесса на основе разработанной системы показателей (индикаторов) эффективности участия вузов РФ в Болонском процессе;
- внешнюю оценку участия вузов в Болонском процессе с точки зрения интеграции студентов, аспирантов и ППС в формирование общеевропейского пространства высшего образования.

Для проведения **самооценки** специально разработано руководство, включающее как инструментарий проведения исследования, так и рекомендации по его использованию.

Инструментарий включает:

- полуформализованные анкеты для опроса студентов (с использованием как закрытых, так и открытых вопросов);
- полуформализованные анкеты для опроса представителей ППС (с использованием закрытых и открытых вопросов);
- полуформализованные анкеты для опроса координаторов исследования в вузах (представителей администрации вузов – проректоров, деканов, заведующих кафедрами), которые позволяют получить оценку ситуации в обследуемых университетах с точки зрения администрации (с использованием преимущественно открытых вопросов);
- список процедурных и методических, информационных и регламентирующих документов и материалов, запрашиваемых в вузах для включения в анализ.

Самооценка сфокусирована на системе из **19 показателей эффективности**. Система показателей для оценки эффективности участия вузов РФ в Болонском процессе была разработана на основе анализа различных методик, применяемых в методологиях для мониторинга процесса реформирования образовательных структур и программ в ходе формирования общеевропейского пространства высшего образования и включает следующие показатели:

1. Определение соответствующих приоритетов в стратегии вуза.
2. Наличие четко определенных целей реализации принципов и внедрения инструментов Болонского процесса в вузе.
3. Определение и понимание всей совокупности задач, которые должны быть реализованы для достижения согласованных целей.
4. Формирование комплекса мероприятий по осуществлению данных задач.
5. Определение сроков и этапов реализации мероприятий, направленных на осуществление целей и принципов Болонского процесса в вузе.
6. Расчет ресурсов, обеспечивающих реализацию мероприятий.
7. Определение источников финансирования (перераспределение средств).
8. Определение исполнителей, ответственных за осуществление мероприятий и контроль за их реализацией.
9. Определение кадровых потребностей и задач (программы) кадрового развития.
10. Изменения в структуре управления (придание новых задач и компетенций существующим структурам, формирование новых взаимосвязей).
11. Разработка новых программ.
12. Усиление сопоставимости программ.
13. Усиление сопоставимости систем обеспечения качества.
14. Усиление сопоставимости параметров качества программ.
15. Изменение условий приема.
16. Изменение условий мобильности.
17. Формирование новых партнерств (социальные партнерства в России).
18. Формирование новых зарубежных партнерств.
19. Наличие системы мониторинга (обратной связи).

**Внешняя оценка** участия вузов в Болонском процессе с точки зрения интеграции студентов, аспирантов и ППС в формирование общеевропейского пространства высшего образования проведена методом тематических фокусированных групповых и личных интервью-дискуссий со студентами и аспирантами вузов (по одной дискуссии с представителями студентов и аспирантов), а также с представителями администрации вузов, отвечающих за реализацию инструментов Болонского процесса.

Внешняя оценка проведена по параметрам, сопоставимым с параметрами самообследования вузов. Интервью и дискуссии проведены внешними экспертами в рамках личных визитов в обследуемые вузы.

Для проведения внешней оценки также специально разработано руководство для экспертов, включая инструментарий: гайды для проведения интервью и дискуссий с каждой из целевых аудиторий.

Основными задачами проведения фокусированных интервью и групповых дискуссий были следующие:

- обсуждение проблем на языке респондентов;
- выявление скрытых мотивов, причин поведения/отношения;
- информирование, ознакомление с терминологией, инструментами Болонского процесса;
- углубленное сфокусированное обсуждение степени интеграции студентов и аспирантов в реализацию основных инструментов Болонского процесса, плюсов и минусов интеграции;
- стимулирование интереса к проблеме;
- стимулирование осознания проблемы и выработки рекомендаций для ее разрешения.

## Структура выборочной совокупности

Методология внешней оценки участия вузов РФ в Болонском процессе была апробирована и обсуждена 20 ноября 2008 г. на итоговом семинаре по проекту *«Мониторинг участия российских вузов в Болонском процессе (подготовка национального доклада)»* с участием головных вузов и организаций в Российской Федерации по реализации основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией и вузов, координирующих в федеральных округах Российской Федерации реализацию основных

целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией<sup>7</sup>, в том числе:

1. Владивостокский государственный университет экономики и сервиса.
2. Московский медико-стоматологический университет.
3. Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского.
4. Петрозаводский государственный университет.
5. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.
6. Южный федеральный университет.
7. Российский университет дружбы народов.
8. Санкт-Петербургский государственный университет.
9. Санкт-Петербургский государственный электротехнический университет «ЛЭТИ».
10. Томский государственный университет.

В трех специально отобранных российских вузах было проведено глубинное исследование.

Из ключевых регионов РФ были отобраны три вуза:

- Центральный ФО – Государственный университет – Высшая школа экономики.
- Северо-Западный ФО – Санкт-Петербургский государственный политехнический университет.
- Уральский ФО – Южно-Уральский государственный университет.

При этом в исследовании приняли участие представители трех типов вузов:

- 1) классический университет (ЮУрГУ),
- 2) технический университет (СПбГПУ),
- 3) социально-экономический университет (ГУ ВШЭ).

В вузах были реализованы Инновационные образовательные программы, поддерживаемые Минобрнауки РФ в рамках национального проекта «Образование».

<sup>7</sup> Приказ Минобрнауки РФ от 25 апреля 2005 г. № 126 «О головных вузах и организациях в Российской Федерации по реализации основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией и вузах, координирующих в федеральных округах Российской Федерации реализацию основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией».

Приказ Минобрнауки РФ от 25 ноября 2005 г. № 291 «О внесении изменений в перечни головных вузов и организаций в Российской Федерации по реализации основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией и вузов, координирующих в федеральных округах Российской Федерации реализацию основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией, утвержденные приказом Минобрнауки России от 25 апреля 2005 г. № 126».



Все вузы являются активными участниками Болонского процесса и головными вузами по реализации основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией.

Государственный университет – Высшая школа экономики является головным вузом по трем направлениям:

- Введение Приложения к диплому о высшем профессиональном образовании, совместимого с общеевропейским Приложением к диплому о высшем образовании (Diploma Supplement) как инструмента академической мобильности.
- Создание и обеспечение сопоставимой системы признания иностранных документов об образовании в Российской Федерации и российских документов в странах – участницах Болонской декларации.
- Проблема качества образования и разработка сопоставимых методологий и критериев оценки качества образования.

ГУ ВШЭ также является координатором реализации основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией в Центральном федеральном округе.

Санкт-Петербургский государственный политехнический университет является головным по следующим двум направлениям:

- Введение Приложения к диплому о высшем образовании, совместимого с общеевропейским Приложением к диплому о высшем образовании, как инструмента академической мобильности.
- Создание сопоставимой системы признания иностранных документов об образовании в РФ и российских документов в других странах – участницах Болонской декларации.

Южно-Уральский государственный университет координирует реализацию основных целей развития системы высшего профессионального образования в соответствии с Болонской декларацией в Уральском федеральном округе.

В *Табл. 1* представлено количество респондентов, принявших участие в анкетном опросе.

Всего было опрошено 783 студента и 75 представителей профессорско-преподавательского состава; также 50 представителей студентов и аспирантов приняли участие в групповых дискуссиях – фокус-группах.

**Таблица 1.** *Распределение по вузам*

Вуз	Количество опрошенных студентов	Количество опрошенных представителей ППС
Государственный университет – Высшая школа экономики	203	21
Санкт-Петербургский государственный политехнический университет	201	21
Южно-Уральский государственный университет	379	33
Всего	<b>783</b>	<b>75</b>

Также были собраны анкеты самоанализа, заполненные координаторами исследования в каждом из трех вузов, проведены групповые фокусированные интервью с представителями студентов и аспирантов, а также глубинные интервью с представителями администрации вузов.

Рассмотрим основные результаты проведенного исследования.

## Студенты

Распределение респондентов по курсам и годам обучения достаточно однородное, с естественным сокращением числа респондентов по мере увеличения курса/года. При этом примерно половина опрошенных (48%) ориентирована на обучение по традиционной пятилетней системе с получением степени специалиста, а вторая половина обучается по системе «4 + 2» и ориентирована на получение степеней бакалавра (25%) или магистра (27%).

Среди всех опрошенных студенты, обучающиеся на платной основе, составляют чуть более 30%.

Распределение опрошенных студентов по направлениям подготовки – социально-экономические и технические специальности – равномерно.

Распределение опрошенных респондентов по полу практически повторяет социальное распределение по этому признаку в целом по стране.

**Двухуровневая система образования**

Подавляющее большинство опрошенных студентов (93%) либо слышали (46%), либо уже сами обучаются по двухуровневой системе «4 + 2» (47%). По сравнению с данными прошлого года исследования, этот показатель вырос на 3%.

Лишь 1% опрошенных студентов ответили, что в их вузе за переход к системе «4 + 2» отвечает специально созданное подразделение. В большинстве случаев эти функции находятся в сфере ответственности высшего руководства (так ответили 31% респондентов) или факультетов и деканатов (16%). При этом более половины студентов затруднились ответить на этот вопрос, что свидетельствует о низком уровне информированности студентов о системе внедрения данного инструмента Болонского процесса.

**Таблица 2.** «Какое подразделение в вузе отвечает за переход к системе «4 + 2»?»

Вариант ответа	% ответов
Специально созданное подразделение	1
Высшее руководство вуза, сотрудники ректората	31
Учебно-методическое управление (отдел)	8
Факультеты и деканаты	16
Кафедры	6
Никто не отвечает	1
Затрудняюсь ответить	56

Что же касается собственно информационной поддержки процесса внедрения двухуровневой системы, то наиболее распространенный ее вид – размещение информации на интернет-сайте вузов (так ответили 39% опрошенных студентов). 17% респондентов указали на то, что хотя специальных информационных мероприятий организовано не было, за необходимой информацией можно обратиться в соответствующие подразделения вуза. Только 5% студентов отметили, что в их вузе проводятся регулярные информационные мероприятия с целью информирования студентов о переходе вуза на систему «4 + 2».

**Таблица 3.** «Каким образом обеспечивается информационная поддержка перехода к системе «4 + 2»?»

Форма информационной поддержки	% ответов
Вузом были организованы разовые специальные информационные встречи с участием руководства и преподавателей	17
Были подготовлены и распространены среди студентов специальные информационные материалы, брошюры	16
Регулярно проводятся информационные мероприятия (семинары, конференции, консультации)	5
Информация размещена на сайте вуза	39
Специальных информационных материалов и встреч подготовлено не было, но за необходимой информацией можно обратиться в соответствующие подразделения вуза	21
Информационной поддержки нет	8
Затрудняюсь ответить	24

Проблема с признанием и пониманием сути диплома бакалавра работодателями остается одной из ключевых при переходе на двухуровневую систему высшего образования в России. Так, только 2% респондентов считают, что диплом бакалавра по их специальности привлекателен для работодателей.

**Таблица 4.** «Какой диплом наиболее привлекателен для работодателей?»

Вариант ответа	% ответивших
Диплом бакалавра	2
Диплом специалиста	39
Диплом магистра	48
Не имеет значения	9
Затрудняюсь ответить	3

Проблема непризнания бакалаврского диплома широко обсуждалась во время фокус-групп. Основная проблема заключается в том, что диплом бакалавра продолжает восприниматься – причем не только работодателями, но

часто и самими студентами – как неполное, незаконченное высшее образование, «недоспециалист».

Не только среди работодателей, но и среди студентов диплом бакалавра нередко расценивается как часть, ступенька на пути к магистерскому диплому, как элемент некой общей неразрывной системы «4 + 2» (в противовес пятилетней системе). Поэтому переход из бакалавриата в магистратуру часто осуществляется студентами автоматически, момента выбора (идти ли в магистратуру, по какой специальности и в какой вуз) не возникает.

Ключевое значение здесь имеет обеспечение общего понимания всеми участниками образовательного процесса и работодателями специфики различных уровней высшего образования и получаемых дипломов, что может быть достигнуто только в режиме постоянной коммуникации всех заинтересованных сторон, в частности, через описание получаемых квалификаций в терминах компетенций и результатов обучения, сформулированных в тесном сотрудничестве с представителями потенциальных работодателей.

26% студентов готовы учиться в магистратуре на платной основе (по сравнению с прошлым годом этот показатель значительно снизился – на 18%). 28% респондентов не готовы платить за обучение в магистратуре, а 20% вообще не собираются в нее поступать.

**Таблица 5.** «Готовы ли студенты учиться в магистратуре на платной основе, если не пройдут по конкурсу на бюджетное место?»

Вариант ответа	% ответивших
Готов(а)	26
Не готов(а)	28
Я уже учусь в магистратуре на бюджетной основе	12
Я уже учусь в магистратуре на платной основе	3
Я не собираюсь поступать в магистратуру	20
Затрудняюсь ответить	11

При этом только 16% студентов полагают, что объем приема в магистратуру должен равняться объему выпуска из бакалавриата. 21% опрошенных считают, что прием в магистрату-

ру должен быть на 1/4, а 30% – на 1/2 меньше, чем прием в бакалавриат.

Большинство студентов сходятся во мнении, что в магистратуре обязательно должны существовать бесплатные места для лучших студентов. Остальные магистранты должны учиться на платной основе. При этом должна существовать система скидок для тех студентов, которые не смогли поступить на бюджетное отделение магистратуры, но в дальнейшем учатся в ней на «отлично».

В целом эффективность перехода вузов к двухуровневой системе обучения оценивается респондентами на уровне чуть выше среднего (3,5 балла по 5-балльной шкале, где «5» – максимальное значение эффективности). При этом 6% полагают, что переход осуществляется крайне неэффективно, а 11% – максимально эффективно.

### **Система перезачета кредитных единиц (ECTS)**

В целом осведомленность студентов о системе перезачета кредитных единиц можно оценить как крайне низкую: 55% респондентов ничего не знают о системе ECTS, 26% что-то о ней слышали. Причем обеспокоенность вызывает тот факт, что этот процент значительно возрос по сравнению с прошлым годом: в 2007 г. 47% респондентов ничего не знали о системе ECTS.

Лишь 7% студентов считают, что они хорошо осведомлены о системе перезачета кредитных единиц.

При этом фокус-группы показали, что даже те студенты, которые что-то слышали о системе ECTS, часто не понимают до конца смысла этой системы и путают ее с другими системами учета нагрузки и оценивания, например, с балльно-рейтинговой системой.

По мнению 22% респондентов, у них в вузе уже введена система ECTS. Однако вызывает озабоченность тот факт, что во всех трех вузах крайне высокий процент студентов (63–66%) затруднились ответить на этот вопрос. Это еще раз свидетельствует о крайне низком уровне осведомленности студентов об организации учебного процесса в их вузе, что может быть связано с тем, что администрация вуза не уделяет работе со студентами необходимого внимания. Ведь перед тем, как ввести новые инструменты в вузе, очень важно проводить соответствующую разъяснительную работу как со студентами, так и с преподавателями.

На последующие вопросы анкеты, касающиеся системы перезачета кредитных единиц, отвечали только те респонденты, которые указали, что они знакомы с данной системой и/или, что она введена в их вузе.

Лишь 2% опрошенных студентов отметили, что в их вузе за переход к системе перезачета кредитных единиц отвечает специально созданное подразделение. Как правило, это входит в сферу ответственности высшего руководства вуза (так ответили 19% студентов), факультетов и деканатов (13%) или УМУ (12%). И здесь также важно отметить очень высокий процент респондентов, затруднившихся с ответом (53%).

Аналогично 48% студентов (следует отметить, что в прошлом году их доля составляла 61%) затруднились с ответом на вопрос о том, каким образом рассчитывается объем кредитных единиц для каждого курса, а 11% полагают, что объем кредитов равен количеству аудиторных часов – лекций и семинаров.

В целом только 10% студентов отметили, что им полностью понятна система расчета кредитных единиц.

Наиболее распространенным способом информирования студентов, как и в случае с переходом на двухуровневую систему, является размещение информации на интернет-сайте вуза – это отметили 23% респондентов.

**Таблица 6.** Обеспечение информационной поддержки перехода к системе ECTS

Форма информационной поддержки	% ответов
Вузом были организованы разовые специальные информационные встречи с участием руководства и преподавателей	11
Были подготовлены и распространены среди студентов специальные информационные материалы, брошюры	16
Регулярно проводятся информационные мероприятия (семинары, конференции, консультации)	6
Информация размещена на сайте вуза	23
Специальных информационных материалов и встреч подготовлено не было, но за необходимой информацией можно обратиться в соответствующие подразделения вуза	11
Информационной поддержки нет	12
Затрудняюсь ответить	40

Респондентов попросили оценить эффективность перехода их вуза к системе перезачета кредитных единиц, понимая под эффективностью плавный, поэтапный, с четким пониманием целей и задач переход на новую систему. В целом эффективность перехода вузов была оценена студентами на 3,5 балла по 5-балльной шкале.

### **Участие студентов в управлении вузом**

Следующий блок вопросов, задававшихся студентам российских вузов, касается участия студентов в управлении вузом и обеспечении качества образовательного процесса.

69% респондентов отметили, что в их вузе существует студенческий профсоюз – это самая распространенная форма участия студентов в процесс управления в вузе.

**Таблица 7.** «Каким образом в вузе обеспечивается вовлечение студентов в управление?»

Форма участия студентов в управлении вузом	% ответов
Студенты участвуют в общеуниверситетской конференции	22
Студенты участвуют в работе Ученого совета	10
Студенты участвуют во внутренних обследованиях университета по оценке качества программ	14
Существует студенческий профсоюз	69
Студенты не участвуют в управлении университетом	9
Затрудняюсь ответить	13

При этом студенты отмечают, что даже при наличии желания, принять участие в обсуждении важных вопросов и повлиять на принимаемые руководством их вузов решения не всегда просто. По мнению 40% респондентов сделать это сложно или крайне сложно.

В наибольшей степени студенты могут повлиять на инфраструктуру вуза – качество работы библиотеки, столовой – и на условия проживания в общежитии. Однако стоит отметить, что и в этих сферах только 8% и 11% студентов соответственно полагают, что они могут оказать реальное влияние и изменить ситуацию (причем эти показатели достаточно заметно снизились по сравнению с прошлым годом – на 3% и 9% соответственно).



**Таблица 8.** «Насколько легко студентам принять участие в управлении вузом?»

Оценка по 5-балльной шкале	% ответивших
1 – крайне сложно	17
2	23
3	28
4	12
5 – очень легко	3
Затрудняюсь ответить	17

Что же касается влияния на структуру и содержание учебного процесса, то здесь картина скорее негативная: только 17% и 29% студентов отметили, что они могут оказать какое-то (хотя бы слабое) влияние на список изучаемых дисциплин и учебное расписание соответственно.

4% опрошенных студентов отметили, что они могут оказать реальное влияние на выбор преподавателей, 18% сказали, что в реальности могут оказать только слабое влияние.

**Таблица 9.** «На какие стороны учебного процесса и быта студентов в наибольшей степени влияют студенческие организации?»

Студенты могут повлиять	Сильно влияют	Слабо, но влияют	Не влияют	Затрудняюсь ответить
На список дисциплин	4	13	62	21
На учебное расписание	5	24	53	18
На выбор преподавателей	4	18	58	20
На инфраструктуру (библиотеки, столовая и т.д.)	8	37	33	23
На условия в общежитии	11	36	24	29

## Приложение к диплому (Diploma Supplement)

В соответствии с Планом мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации на 2005–2010 гг., утвержденным Приказом Минобрнауки РФ от 15 февраля 2005 г.,<sup>8</sup> в 2008 г. Приложение к диплому о высшем профессиональном образовании, совместимое с общеевропейским Приложением к диплому о высшем образовании (Diploma Supplement), должно быть введено во всей системе высшего профессионального образования, т.е. выдаваться во всех российских вузах всем студентам автоматически и на бесплатной основе.

При этом многие студенты осознают важность такого шага. Так, 58% студентов убеждены, что выдача Приложения к диплому международного образца важна для облегчения трудоустройства студентов, а 41% считает, что это важно для организации студенческой мобильности.

Однако, по оценкам студентов ведущих российских вузов, ситуация не выглядит оптимистичной. 23% студентов ответили, что в их вузе не выдается Приложение к диплому международного образца, а более половины опрошенных либо затруднились с ответом на этот вопрос, либо не знают, о чем идет речь (причем эти цифры несколько возросли по сравнению с результатами мониторинга прошлого года).

**Таблица 10.** «Выдают ли в вузе Приложение к диплому международного образца (Diploma Supplement)?»

Вариант ответа	% ответивших
Да, автоматически выдают всем студентам и бесплатно	13
Выдают всем студентам, но за дополнительную плату	4
Выдают бесплатно, но по запросу	3
Выдают по запросу и за дополнительную плату	4
Не выдают	23
Затрудняюсь ответить	54

<sup>8</sup> [http://www.edu.ru/db/mo/Data/d\\_05/m40.html](http://www.edu.ru/db/mo/Data/d_05/m40.html).

Несмотря на то что студенты в целом осознают важность выдачи Diploma Supplement, далеко не все из них обладают четким пониманием того, что же собой представляет такое Приложение к диплому. Так, в целом студенты оценивают понятность для себя системы выдачи Приложения к диплому на уровне 3 баллов (по 5-балльной шкале, где «1» – система практически не понятна, «5» – система полностью понятна).

Об отсутствии у студентов полной и четкой информации о целях и системе выдачи Diploma Supplement ярко свидетельствует также тот факт, что 73% (!) из них затруднились ответить на вопрос, какое подразделение в их вузе отвечает за выдачу Приложения к диплому.

### **Академическая мобильность**

Опрос и проведенные фокус-группы показали, что студенты считают крайне важным развитие академической мобильности в различных ее формах.

Все преимущества академической мобильности, сформулированные студентами российских вузов, можно объединить в следующие группы:

- дополнительные возможности трудоустройства;
- возможность обучения в других зарубежных и российских вузах;
- обмен информацией, опытом, общение с коллегами;
- возможность изучения иностранного языка;
- повышение качества образования;
- получение дополнительных перспектив и возможностей для самореализации.

Однако только 41% студентов знают о существовании в их вузе программы развития академической мобильности (причем ознакомлены с этой программой только 17%).

В целом уровень развития академической мобильности в вузах оценивается студентами как низкий – 2 балла (по 5-балльной шкале, где «1» – крайне низкий уровень развития, «5» – очень высокий уровень развития).

65% (!) опрошенных студентов затруднились назвать подразделение, отвечающее в их вузе за организацию академической мобильности. Такой же вывод был подтвержден и на фокус-группах: зачастую студенты, принимая решение участвовать в программе мобильности, не знают, к кому они могут и должны обратиться за информационно-методической поддержкой.

**Таблица 11.** «Какое подразделение в вузе отвечает за выдачу Приложений к диплому международного образца?»

Вариант ответа	% ответов
Специально созданное подразделение (Отдел академической мобильности)	7
Сотрудники подразделения, занимающегося международными связями	11
Факультеты и деканаты	15
Кафедры	10
Никто не отвечает	2
Затрудняюсь ответить	65

Что касается формы финансовой поддержки академической мобильности студентов в российских вузах, то наиболее распространенной является практика сохранения студентам стипендии на время прохождения обучения за рубежом (так ответили 25% респондентов), а также предоставление дополнительного финансирования в форме гранта (20%).

При этом более половины опрошенных студентов (57%) ничего не знают о возможных формах финансовой поддержки мобильности, предоставляемых их вузами (и важно отметить, что их доля увеличилась на 10% (!) по сравнению с данными мониторинга 2007 г.).

**Таблица 12.** «Какие формы финансовой поддержки студенческой мобильности действуют в вузе?»

Форма финансовой поддержки мобильности	% ответов
Студент получает дополнительное финансирование в виде гранта	20
Студент продолжает получать стипендию	25
Студент освобождается от оплаты обучения в российском вузе целиком или частично	7
Вуз помогает привлечь внешних спонсоров	6
Никакие формы не используются	5
Затрудняюсь ответить	57

В качестве дополнительных форм поддержки академической мобильности, существующих в их вузах, опрошенными студентами были названы преимущественно формы информационной поддержки:

- регулярное обновление информации на сайте вуза (29%);
- регулярное размещение объявлений на стендах в здании вуза (30%).

То, что в вузе проводятся специальные встречи и семинары для студентов, желающих пройти обучение в партнерских университетах, отметили только 9% студентов (по результатам исследования 2007 г. эта цифра составляла 18%).

12% респондентов сообщили, что в их вузе существует специальный отдел, сотрудники которого дают рекомендации всем желающим пройти обучение в другом вузе и помогают в оформлении документов.

**Таблица 13.** «Какие формы поддержки студенческой мобильности, кроме финансовой, действуют в вузе?»

Форма поддержки мобильности	% ответов
Регулярно обновляется информация на сайте вуза	29
Издается специальный бюллетень, информация о программах мобильности регулярно публикуется в печатных изданиях вуза	9
Регулярно размещаются объявления на стендах в здании вуза	30
Регулярно проводятся информационные семинары, сессии, встречи	9
Существует специальный отдел, дающий рекомендации, помогающий в оформлении заявок и т.п.	12
В вузе готовят к сдаче официальных экзаменов по иностранным языкам (TOEFL, IELTS, DSH, TestDaf, DELF, DALF и др.)	7
Затрудняюсь ответить	53

В целом студенты обследованных российских вузов оценивают качество поддержки академической мобильности на среднем уровне – на 3 балла (по 5-балльной шкале, где «5» – максимальное значение качества).

По мнению студентов, крайне важно развивать в вузах также такие формы мобильности как:

- краткосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью обмена опытом, сбора информации и т.п.;
- совместные научно-исследовательские проекты.

Также важно обеспечить студентам возможность обучения в зарубежных вузах-партнерах в течение семестра или модуля и участие в научных и научно-методических конференциях и семинарах.

**Таблица 14.** Важность развития в вузе различных форм мобильности

Форма мобильности	Очень важно	Скорее важно	Скорее не важно	Не важно	Затрудняюсь ответить
	% ответивших по строке				
Краткосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью обмена опытом, сбора информации и т.п.	53	30	6	3	9
Модуль за рубежом	36	32	13	4	15
Семестр за рубежом	41	36	11	3	9
Год за рубежом	43	32	11	5	10
Совместные научно-исследовательские проекты	50	34	5	2	9
Летняя школа	32	29	17	11	11
Научная/научно-методическая конференция (семинар)	40	37	10	3	10

О том, существует ли в вузе практика перезачета кредитных единиц и периодов обучения, которые студент провел в другом вузе, знают только 22% опрошенных студентов ведущих российских вузов (по результатам исследования прошлого года эта доля составляла 37%), при этом половина из них отмечает, что в их вузе такой практики точно нет.

12% студентов отметили, что в их вузе период обучения в партнерском университете засчитывается полностью при представлении документа об успешном завершении периода обучения из принимающего университета.

5% студентов столкнулись с тем, что в их вузах периоды обучения в других университе-

тах не засчитываются в принципе – требуется обязательная сдача всех дисциплин курса (семестра) в соответствии с программой российского университета.

И снова следует отметить крайне высокий процент студентов – 72%, затруднившихся с ответом на этот вопрос (по сравнению с прошлым годом этот показатель вырос на 5%).

Из всех опрошенных студентов только незначительный процент имеет собственный опыт обучения в другом университете. При этом порядка 80% (!) студентов не планируют участвовать в каких-либо программах академической мобильности.

25% и 20% студентов, пока не имеющих опыта участия в программах академической мобильности, но планирующих изучать часть предметов в другом вузе, считают, что наиболее подходящей формой для них является краткосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью обмена опытом, сбора информации и т.п. (так ответили 14% опрошенных). Все остальные формы мобильности с этой точки зрения примерно равны по приоритетности для студентов.

**Таблица 15.** Опыт участия в программах мобильности

Форма мобильности	Да, за рубежом	Да, в России	Нет, но планирую	Нет
	% ответивших по строке			
Краткосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью обмена опытом, сбора информации и т.п.	4	2	14	80
Модуль за рубежом	3	1	10	86
Семестр за рубежом	2	1	12	85
Год за рубежом	2	1	12	84
Совместные научно-исследовательские проекты	4	2	11	83
Летняя школа	4	1	12	83
Научная/научно-методическая конференция (семинар)	4	7	10	78

В Табл. 16 представлены страны, в которых проходили обучение студенты российских вузов. В целом еще раз следует отметить крайне низкий процент студентов, имеющих опыт участия в программах мобильности. Наибольшее число студентов прошли обучение в вузах США (7 человек), а также Великобритании и

Германии (по 6 человек), что понятно, учитывая характер экспортной политики этих стран, а также распространенные языки обучения.

**Таблица 16.** «В каких странах студенты проходили обучение за рубежом?»

Страны	
Регионы	Количество ответов
В одной из стран – бывших республик СССР/СНГ	Белоруссия (2)
В одной из европейских стран	Англия (6) Германия (6) Финляндия (4) Франция (4) Австрия (2) Чехия (2) Польша (2) Италия (1)
В одной из стран Азии	Китай (1)
В США	(7)

Студентам предлагалось оценить по 5-балльной шкале сложность преодоления барьеров академической мобильности, где оценка «1» соответствовала наиболее легко преодолимому барьеру, оценка «5» означала, что преодолеть барьер крайне сложно. По мнению студентов, наиболее легко – при реализации соответствующих мер – преодолевается информационный барьер, наиболее сложно преодолеть ресурсный барьер – недостаток ресурсов, в первую очередь финансовых.

**Таблица 17.** «Какие барьеры академической мобильности считаются наиболее труднопреодолимыми?»

Барьер академической мобильности	Средняя оценка сложности преодоления	Затрудняюсь ответить (% ответивших)
Языковой	3,0	4
Организационный (визовые, бытовые проблемы, оформление документов...)	3,0	6
Информационный	2,5	6
Ресурсный (недостаток финансовых и др. ресурсов)	4,0	5
Нормативный (трудности признания дипломов)	3,0	9
Содержательный (сопоставимость содержания и уровня программ)	3,0	11



## Профессорско-преподавательский состав

Для оценки включенности и роли профессорско-преподавательского состава в интеграции российских вузов в общеевропейское пространство высшего образования и внедрении инструментов и принципов Болонского процесса было опрошено 75 представителей ППС в трех отобранных вузах: Государственный университет – Высшая школа экономики, Санкт-Петербургский государственный политехнический университет и Южно-Уральский государственный университет.

Среди опрошенных представителей ППС 15 человек имеют звание профессора и 35 – доцента; 12 респондентов имеют степень доктора наук, 37 – кандидата наук, 5 – магистра.

В выборочную совокупность вошли представители ППС с опытом работы от 1 года до 49 лет, распределение по опыту работы в вузе – равномерное.

### Интернационализация вуза

Первый блок вопросов, задававшихся представителям ППС российских вузов, касается стратегии интернационализации их вузов в целом.

Из всех опрошенных 75% указали, что интернационализация вуза, внедрение инструментов и принципов Болонского процесса являются частью стратегии развития вуза, его приоритетной задачей; при этом 16% респондентов затруднились ответить на этот вопрос.

Из всех инструментов Болонского процесса, по мнению представителей ППС, наиболее приоритетными для их вуза являются (по мере убывания оценки важности):

- развитие международного сотрудничества (создание образовательных партнерств, совместных образовательных программ, программ двойных дипломов);
- развитие академической мобильности;
- введение двухуровневой системы обучения;
- введение системы контроля качества;
- введение системы перезачета кредитных единиц (ECTS);
- введение Приложения к диплому международного образца (Diploma Supplement);
- участие студентов в управлении вузом.

43% опрошенных преподавателей российских вузов отметили, что в их вузе существует

комплексная система управления внедрением инструментов Болонского процесса, при этом, по мнению 19% респондентов, такой системы нет. 31% опрошенных отметили, что эта система является централизованной, 47% указали, что внедрение различных инструментов Болонского процесса является сферой ответственности различных структурных подразделений вуза.

Согласно мнению представителей ППС, система управления внедрением инструментов Болонского процесса в их вузах включает следующие аспекты:

- двухуровневая система (отметили 92% респондентов);
- развитие международного сотрудничества (74%);
- система перезачета кредитных единиц (60%);
- введение системы контроля качества (57%);
- академическая мобильность (56%);
- приложение к диплому международного образца (28%);
- участие студентов в управлении вузом (15%).

### Двухуровневая система

Более половины опрошенных представителей ППС российских вузов указали, что в их вузе за переход к системе «4 + 2» отвечает высшее руководство; по мнению 43% респондентов, это входит в сферу обязанностей деканатов отдельных факультетов. Только 1 респондент ответил, что в его вузе создано специальное подразделение, ответственное за переход на двухуровневую систему. При этом 13% преподавателей затруднились с ответом на данный вопрос.

**Таблица 18.** «Какое подразделение в вузе отвечает за введение двухуровневой системы «4 + 2»?»

Вариант ответа	% ответов
Высшее руководство вуза, сотрудники ректората	51
Учебно-методическое управление (отдел)	37
Факультеты и деканаты	43
Кафедры	28
Затрудняюсь ответить	13

39% опрошенных представителей ППС полагают, что в их вузе разработан комплексный план-график внедрения двухуровневой системы; при этом 43% (!) респондентов затруднились ответить на этот вопрос.

60% респондентов отметили, что в их вузе проводились специальные встречи руководства вуза с представителями профессорско-преподавательского состава с целью обсуждения плана перехода вуза к двухуровневой системе; по мнению 40% преподавателей, решения спускаются «сверху» и принимаются без участия представителей ППС.

При этом только 29% преподавателей считают, что они в полной мере обеспечены необходимыми методическими пособиями и материалами; по мнению 71% респондентов, существующих материалов недостаточно.

Аналогично, преподавателям российских вузов не хватает времени для адаптации учебных планов и программ к новой двухуровневой системе обучения. Так, только 16% респондентов отметили, что выделенного для этой цели специального времени им полностью достаточно; при этом 42% преподавателей указали, что в их вузах им вообще не было выделено дополнительное время для указанной цели.

При этом финансовая поддержка данной деятельности также недостаточна. Лишь 3% представителей ППС считают оплату этой дополнительной работы полноценной, а 20% – частичной; как отметили 77% респондентов, такая работа в их вузе никак не оплачивается. Более того, только 4% респондентов подтвердили, что в их вузе им были выделены дополнительные финансовые ресурсы для адаптации учебных планов и программ к новой двухуровневой системе обучения (приобретения новой литературы, стажировок за рубежом и т.д.) в достаточном объеме, 42% респондентов отметили, что такие средства были выделены, но в ограниченном объеме.

В целом преподаватели российских вузов оценивают эффективность (понимаемую как плавный, поэтапный, с четким пониманием целей и задач переход на новую систему) перехода их вуза к системе «4 + 2» на уровне 3,5 баллов (по 5-балльной шкале, где «1» – крайне низкий уровень эффективности, «5» – очень высокий уровень эффективности).

Среди основных проблем, с которыми они лично столкнулись при переходе вуза к двухуровневой системе, представители ППС называют:

- необходимость адаптации старых и согласования новых учебных планов, не-

возможность подготовки полноценного специалиста за 4 года;

- отсутствие поэтапной разработанной стратегии Минобрнауки РФ, нормативных документов на федеральном уровне, ГОС ВПО третьего поколения;
- ограниченность ресурсов;
- недостаток информации;
- отсутствие понимания системы ППС и руководством вузов, «механическое подражание»;
- инертность ППС, недоверие к новой системе, нежелание изменений;
- параллельное существование двух систем – традиционной пятилетней и «4 + 2»;
- непонимание новой системы студентами, родителями и работодателями, отсутствие спроса на диплом бакалавра среди студентов;
- переход не нужен, традиционная пятилетняя система работает эффективно.

### **Система перезачета кредитных единиц (ECTS)**

На вопрос о том, действует ли в их вузе система перезачета кредитных единиц, 28% представителей ППС российских вузов дали положительный ответ и 21% (!) респондентов затруднились с ответом.

Среди основных причин, по которым необходимо введение системы ECTS в российских вузах, респонденты назвали следующие:

- обеспечение и развитие академической мобильности, возможность учета периодов обучения, проведенных в вузе-партнере;
- сопоставимость учебных программ между вузами в разных странах;
- обеспечение понятности и прозрачности образовательных программ (в том числе для работодателей как в России, так и за рубежом);
- развитие гибких образовательных траекторий студентов, повышение ответственности и самостоятельности студентов;
- контроль и повышение качества образования, создание единой системы оценки качества;
- признание дипломов;
- оценка нагрузки студентов и ППС;
- создание совместных образовательных программ, программ двойных дипломов;

- более эффективная организация учебного процесса (в том числе распределения времени и нагрузки студентов и ППС).

Четверть опрошенных представителей ППС российских вузов указали, что в их вузе за переход к системе ECTS отвечает высшее руководство; примерно такая же часть респондентов считает, что это обязанность УМУ и деканатов отдельных факультетов. Только два человека ответили, что в их вузе создано специальное подразделение, ответственное за переход на систему перезачета кредитных единиц. При этом 28% преподавателей затруднились с ответом на данный вопрос, а по мнению 10% – в их вузе никто не отвечает за внедрение данного инструмента Болонского процесса.

**Таблица 19.** «Какое подразделение в вузе отвечает за введение системы перезачета кредитных единиц (ECTS)?»

Вариант ответа	% ответивших
Высшее руководство вуза, сотрудники ректората	26
Учебно-методическое управление (отдел)	24
Факультеты и деканаты	24
Кафедры	16
Никто не отвечает	10
Затрудняюсь ответить	28

58% представителей ППС российских вузов не знают, разработан ли комплексный план-график внедрения системы ECTS; по мнению 19%, такой план-график существует.

Более половины опрошенных преподавателей рассказали, что в их вузах проводились специальные встречи руководства вуза с представителями профессорско-преподавательского состава с целью обсуждения плана перехода вуза к системе ECTS; по мнению 49%, решения в их вузе спускаются «сверху» и принимаются без учета мнения представителей ППС.

При этом только 16% преподавателей считают, что они в полной мере обеспечены необходимыми методическими пособиями и материалами для пересмотра учебных программ; по мнению 84% респондентов, существующих материалов недостаточно.

Аналогично, преподавателям российских вузов не хватает времени для адаптации учеб-

ных планов и программ к системе ECTS. Так, только 10% респондентов отметили, что выделенного для этой цели специального времени им полностью достаточно; при этом 58% преподавателей указали, что в их вузах им вообще не было выделено дополнительное время для указанной цели.

Финансовая поддержка данной деятельности также недостаточна. Лишь 3% представителей ППС считают оплату этой дополнительной работы полноценной, а 21% – частичной; как отметили 76% респондентов, такая работа в их вузе никак не оплачивается. Более того, только 6% респондентов подтвердили, что в их вузе им были выделены дополнительные финансовые ресурсы для адаптации учебных планов и программ к системе ECTS (приобретения новой литературы, стажировок за рубежом и т.д.) в достаточном объеме, 21% респондентов отметили, что такие средства были выделены, но в ограниченном объеме.

В целом преподаватели российских вузов оценивают эффективность перехода их вуза к системе перезачета кредитных единиц на уровне 3 баллов (по 5-балльной шкале, где «1» – крайне низкий уровень эффективности, «5» – очень высокий уровень эффективности).

Среди основных проблем, с которыми они лично столкнулись при переходе вуза к системе ECTS, представители ППС называют:

- непонимание необходимости перехода студентами и ППС, недоверие и сопротивление системе;
- сложность и трудоемкость системы;
- неподготовленность системы управления на всех уровнях, ее несовершенство;
- отсутствие ресурсов и стимулов: финансовых (низкая заработная плата ППС), временных (увеличение нагрузки на ППС, необходимость выделения времени на консультации), методических (отсутствие методических пособий и материалов, ГОС ВПО третьего поколения), организационных (аудиторный фонд, почасовой фонд).

При этом ряд респондентов отметили, что не видят серьезных проблем перехода их вуза к системе перезачета кредитных единиц или еще не сталкивались с ними.

### **Приложение к диплому (Diploma Supplement)**

По мнению представителей ППС российских вузов, выдача студентам Приложения к

диплому международного образца (Diploma Supplement) необходима прежде всего:

- для возможности трудоустройства выпускников российских вузов за рубежом, повышения их конкурентоспособности;
- развития академической мобильности;
- признания дипломов российских вузов за рубежом;
- обеспечения прозрачности образовательных программ российских вузов;
- повышения конкурентоспособности и престижа вуза.

При этом ряд преподавателей подчеркнули, что, по их мнению, Приложение к диплому международного образца следует выдавать не всем, а только небольшому числу избранных студентов.

28% опрошенных представителей ППС указали, что в их вузе студенты могут получить Приложение к диплому международного образца. 39% подтвердили, что в их вузе студентам такое Приложение к диплому не выдается, а 34% преподавателей российских вузов не знают, существуют ли в их вузе такая практика.

Четверть опрошенных представителей ППС российских вузов указали, что в их вузе за внедрение Diploma Supplement отвечают деканаты отдельных факультетов. Только 2 респондента ответили, что в их вузе создано специальное подразделение, ответственное за внедрение Приложения к диплому международного образца (лаборатория по оценке документов). При этом 43% (!) преподавателей затруднились с ответом на данный вопрос, что свидетельствует о крайне низкой степени информированности преподавателей российских вузов о реальной ситуации в их университетах.

**Таблица 20.** «Какое подразделение в вузе отвечает за введение системы перезачета кредитных единиц (ECTS)?»

Вариант ответа	% ответов
Высшее руководство вуза, сотрудники ректората	19
Учебно-методическое управление (отдел)	19
Факультеты и деканаты	26
Кафедры	15
Никто не отвечает	2
Затрудняюсь ответить	43

Лишь 34% опрошенных преподавателей российских вузов рассказали, что в их вузах проводились специальные встречи руководства вуза с представителями профессорско-преподавательского состава с целью разъяснения целей внедрения Приложения к диплому международного образца; по мнению 66%, это решение было спущено «сверху» и принималось без учета мнения представителей ППС.

### **Академическая мобильность**

Результаты исследования показывают, что около трети опрошенных представителей ППС российских вузов не знают о наличии или отсутствии в их вузе программы развития академической мобильности.

21% и 19% преподавателей знают о существовании и ознакомлены с содержанием программы развития академической мобильности студентов и преподавателей соответственно; 29% и 28% знают о существовании таких программ, но не знакомы с их содержанием.

**Таблица 21.** «Существует ли в вузе программа/стратегия развития академической мобильности студентов, аспирантов и преподавателей?»

Вариант ответа	Студентов и аспирантов (% ответивших)	Преподавателей (% ответивших)
Существует, и я с ней ознакомлен	21	19
Существует, но я не знаю, в чем она заключается	29	28
Может быть, и существует, но я об этом не знаю	21	18
Не существует	24	25
Затрудняюсь ответить	6	10

В целом преподаватели обследованных вузов оценивают уровень развития академической мобильности студентов и аспирантов на 3 балла, а уровень мобильности преподавателей ниже – на 2,5 балла (по 5-балльной шкале, где «1» – крайне низкий уровень развития, «5» – очень высокий уровень развития).



По мнению представителей ППС, развитие академической мобильности преподавателей прежде всего необходимо:

- для повышения квалификации преподавателей;
- повышения качества преподавания и, следовательно, учебного процесса;
- возможности работы ППС в зарубежных вузах;
- постоянного обмена опытом и знаниями с зарубежными коллегами, ознакомления с новыми разработками;
- повышения качества научной деятельности;
- расширения кругозора, связей;
- доступа к зарубежной литературе;
- интернационализации образования, интеграции в международное образовательное и научное сообщество, создания единого образовательного пространства, продвижения российского образования;
- повышения престижа вуза, соответствия вуза мировым стандартам (как в обучении, так и в научной деятельности);
- повышения уровня владения иностранными языками.

При этом 7% опрошенных преподавателей вузов полагают, что академическую мобильность развивать не нужно.

60% опрошенных представителей ППС российских вузов указали, что в их вузе за организацию академической мобильности преподавателей отвечает подразделение, занимающееся международными связями (при этом важно отметить, что более половины из них затруднились указать название этого подразделения); по мнению 20% респондентов, это входит в сферу обязанностей деканатов отдельных факультетов. Только 9% преподавателей ответили, что в их вузе создано специальное подразделение, ответственное за переход на систему перезачета кредитных единиц (причем указать название подразделения смогли также не все). При этом 28% преподавателей затруднились с ответом на данный вопрос, а по мнению 7%, в их вузе никто не отвечает за внедрение данного инструмента Болонского процесса.

Что касается системы поддержки академической мобильности преподавателей, то 20% респондентов точно знают о существовании такой системы в их вузе, 21% думают, что она скорее всего существует, 31% не знают о существовании такой системы, 11% уверены, что ее нет, а 17% респондентов затруднились ответить на этот вопрос.

**Таблица 22.** «Какое подразделение в вузе отвечает за развитие академической мобильности?»

Вариант ответа	% ответов
Специально созданное подразделение	9
Сотрудники подразделения, занимающегося международными связями	60
Факультеты и деканаты	20
Кафедры	10
Никто не отвечает	7
Затрудняюсь ответить	28

Среди существующих форм финансовой поддержки академической мобильности преподавателей, действующих в вузах, были отмечены следующие:

- преподаватель получает дополнительное финансирование в форме гранта (32% респондентов);
- вуз помогает привлечь внешних спонсоров (20%).

При этом 45% (!) респондентов не смогли ответить на этот вопрос, а 13% опрошенных преподавателей сообщили, что в их вузе не существует никаких форм финансовой поддержки академической мобильности преподавателей.

Кроме финансовой поддержки, респондентами также были отмечены другие формы поддержки академической мобильности, в том числе:

- регулярно обновляется информация на сайте вуза (36% респондентов);
- издается специальный бюллетень, информация о программах мобильности регулярно публикуется в печатных изданиях вуза (13%);
- регулярно размещаются объявления на стендах в здании вуза (28%);
- регулярно проводятся информационные семинары, сессии, встречи (15%);
- существует специальный отдел, дающий рекомендации, помогающий в оформлении заявок и т.п. (33%);
- в вузе готовят к сдаче официальных экзаменов по иностранным языкам (TOEFL, IELTS, DSH, TestDaf, DELF, DALF и др.) (9%).

При этом 41% (!) респондентов затруднились вспомнить, какие формы поддержки академической мобильности существуют в их вузе.

В целом представители ППС российских вузов оценивают качество поддержки академической мобильности преподавателей (финансовой, организационной, информационной) на среднем уровне – 3 балла по 5-балльной шкале (где «1» – крайне низкое качество поддержки, «5» – очень высокое качество поддержки).

Лишь 13% опрошенных представителей ППС указали, что в их вузе существует практика обязательного повышения квалификации (академической мобильности) преподавателей за рубежом; при этом 15% респондентов затруднились с ответом на этот вопрос.

Решение об участии преподавателей в программах академической мобильности за рубежом принимается по-разному:

- на основании общеузовского открытого конкурса (так ответили 19% респондентов);
- определенное количество грантов распределяется на факультетах и/или кафедрах (15%);
- случайно, установленной системы распределения не существует (20%).

И снова очень высок процент респондентов (46%), которые не смогли точно ответить на этот вопрос.

Как показали результаты исследования, в вузах достаточно активно развиваются такие программы международного сотрудничества, как:

- соглашения с университетами-партнерами (так ответили 63% респондентов);
- совместные образовательные программы (51%);

- программы двойных дипломов (40%).

27% респондентов затруднились ответить на этот вопрос.

Мнение представителей ППС о том, какие формы академической мобильности преподавателей важно развивать в их вузах, представлено в Табл. 23. Как видно, наиболее важными для себя формами академической мобильности преподаватели считают краткосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью обмена опытом, сбора информации и т.п., совместные научно-исследовательские проекты и участие в научных конференциях и семинарах.

Что же касается реального опыта участия ППС российских вузов в программах мобильности, то из опрошенных преподавателей наибольшее число респондентов приняли участие в таких программах, как:

- краткосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью обмена опытом, сбора информации и т.п.;
- участие в научных и научно-методических конференциях и семинарах.

В целом более двух третей опрошенных преподавателей российских вузов участвовали в тех или иных программах академической мобильности. При этом значительно более популярным является прохождение программ академической мобильности за рубежом, а не в России (за исключением участия в научных конференциях и семинарах).

Важно отметить крайне высокий процент преподавателей, ни разу не участвовавших в программах академической мобильности ни в России, ни за рубежом и не планирующих участвовать в них в будущем.

**Таблица 23.** «Насколько важно развивать в вузах различные формы мобильности?»

Форма мобильности	Очень важно	Скорее важно	Скорее не важно	Не важно	Затрудняюсь ответить
	% по строке				
Краткосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью обмена опытом, сбора информации и т.п.	53	31	8	6	3
Долгосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью подготовки нового учебного курса	26	38	23	9	5
Совместные научно-исследовательские проекты	58	33	6	0	3
Летняя школа	18	38	20	17	8
Научная/научно-методическая конференция (семинар)	57	32	7	0	4

**Таблица 24.** Опыт личного участия в программах мобильности

Форма мобильности	Да, за рубежом	Да, в России	Нет, но планирую	Нет
	% по строке			
Краткосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью обмена опытом, сбора информации и т.п.	30	6	9	55
Долгосрочное пребывание в зарубежном вузе с целью подготовки нового учебного курса	0	4	11	86
Совместные научно-исследовательские проекты	19	10	15	57
Летняя школа	8	8	3	80
Научная/научно-методическая конференция (семинар)	30	30	7	34

Из числа представителей ППС, имеющих опыт участия в программах академической мобильности за рубежом, 20% оценивают качество обучения в своем вузе и зарубежном как сопоставимые (49% респондентов затруднились ответить на вопрос), а 29% считают, что качество организации мобильности в их вузе ниже, чем в зарубежном (50% респондентов не смогли ответить на вопрос).

По мнению представителей ППС, наиболее труднопреодолимым барьером академической мобильности преподавателей является ресурсный. Сложности преодоления языкового, нормативного и содержательного барьеров оцениваются преподавателями российских вузов на среднем уровне.

**Таблица 25.** «Какие барьеры академической мобильности преподавателей считаются труднопреодолимыми?»

Барьер академической мобильности	Средняя оценка по 5-балльной шкале
Языковой	3
Организационный (визовые, бытовые проблемы, оформление документов...)	2,5
Информационный	2,5
Ресурсный (недостаток финансовых и др. ресурсов)	4
Нормативный (трудности признания дипломов)	3
Содержательный (сопоставимость содержания и уровня программ)	3

### **Введение системы контроля качества**

Одним из ключевых условий успешной реализации программы модернизации образования, внедрения новых практик и инструментов является развитие и внедрение системы контроля качества, обеспечивающей возможность постоянного мониторинга и получения обратной связи от всех участников образовательного процесса.

68% опрошенных представителей ППС отметили, что в их вузе существует комплексная система контроля качества образовательного процесса.

Важно отметить, что в вузах создаются специальные подразделения, ответственные за создание и развитие системы качества: 39% респондентов указали, что в их вузах уже функционируют такие подразделения (например, Отдел управления качеством в Южно-Уральском государственном университете).

28% опрошенных представителей ППС российских вузов указали, что в их вузе за контроль качества образовательного процесса отвечают деканаты отдельных факультетов; 19% преподавателей затруднились с ответом на данный вопрос.

42% респондентов отметили, что в их вузе проводились специальные встречи руководства вуза с представителями профессорско-преподавательского состава с целью обсуждения и разъяснения особенностей системы контроля качества в вузе.

В целом представители ППС российских вузов оценивают эффективность работы системы контроля качества на среднем уровне на 3 балла по 5-балльной шкале (где «1» – крайне низкий уровень эффективности, «5» – очень высокий уровень эффективности).

**Таблица 26.** «Какое подразделение в вузе отвечает за развитие системы качества?»

Вариант ответа	% ответов
Специально созданное подразделение	39
Высшее руководство вуза, сотрудники ректората	18
Учебно-методическое управление (отдел)	19
Факультеты и деканаты	28
Кафедры	18
Никто не отвечает	2
Затрудняюсь ответить	19

Среди основных проблем систем контроля качества в вузах, респондентами были названы следующие:

- большие размеры вуза;
- громоздкость, неэффективность системы, ее формальный характер;
- недостаток культуры качества, неготовность преподавателей;
- проблемы объективности оценивания;
- повышение нагрузки на ППС при крайне низком уровне оплаты труда.

## Аспиранты

Выборочную совокупность составили аспиранты различных лет обучения трех целевых обследованных вузов – Санкт-Петербургского государственного политехнического университета, Южно-Уральского государственного университета и Государственного университета – Высшей школы экономики. В каждом вузе было проведено групповое фокусированное интервью (фокус-группа) с представителями аспирантов.

### **Общее представление об аспирантуре, мотивы поступления**

В целом уровень осведомленности аспирантов о Болонском процессе можно охарактеризовать как средний; среди инструментов, по поводу которых аспиранты российских вузов обладают более полной информацией, следует отметить переход к системе «4 + 2» и развитие академической мобильности.

При этом фокус-группы показали, что различие целей и задач обучения в магистрату-

ре и аспирантуре не является очевидным для ряда респондентов.

По мнению респондентов, основными задачами аспирантуры являются:

- дальнейшая специализация в выбранной области;
- развитие навыков преподавания;
- проведение собственного, более глубокого (по сравнению с бакалавриатом и магистратурой) научного исследования;
- научная академическая мобильность.

Магистратура, по мнению аспирантов, также подразумевает более глубокую специализацию и развитие навыков преподавания.

Многие аспиранты подчеркивали, что важно соблюдать последовательность всех уровней высшего образования: бакалавриат – магистратура – аспирантура, что обеспечит постепенное развитие компетенций выпускников и возможность выстраивания непрерывной образовательной траектории. Однако было высказано мнение, что из-за более низкой, чем в большинстве европейских стран, продолжительности жизни для России такая система нежизнеспособна.

В качестве основных мотивов поступления в аспирантуру, сформулированных респондентами в рамках обсуждения на фокус-группах, можно выделить следующие:

- получение определенного научного, социального и профессионального статуса (статуса кандидата наук);
- повышение уровня знаний в определенной области;
- дополнительные шансы при трудоустройстве;
- опыт преподавания (для дальнейшей работы в этой сфере);
- желание закрепиться в академической среде.

### **Интеграция аспирантуры в общеевропейское образовательное пространство**

Несмотря на то, что подавляющая часть респондентов не слышала о дискуссиях о включении третьего уровня образования в Болонский процесс, большинство опрошенных аспирантов российских вузов считают важным включение образовательных программ третьего уровня в общеевропейское пространство высшего образования с точки зрения:

- развития аспирантуры в России, повышения уровня и качества образования в аспирантуре российских вузов;



- интеграции российских образовательных программ в общеевропейское пространство высшего образования;
- возможности обучения в течение всей жизни, выстраивания непрерывной линии обучения (с соответствующим накоплением кредитных единиц);
- развития сотрудничества российских и зарубежных вузов;
- признания российских дипломов за рубежом;
- возможности обмена опытом, информацией; доступности дополнительных информационных источников.

При этом, по мнению респондентов, создается впечатление, что необходимость модернизации аспирантуры, ее интеграции в общеевропейское пространство высшего образования и науки является более важным для самих аспирантов, чем для руководства вузов и соответствующих министерств и ведомств.

***Соответствие развития аспирантуры в России принципам реализации программ третьего уровня в рамках общеевропейского пространства высшего образования***

В соответствии с Зальцбургскими принципами (заключениями и рекомендациями Рабочей группы по Болонскому процессу, сформулированными на Болонском семинаре «Докторские программы для Европейского общества, основанного на знаниях»<sup>9</sup>) можно выделить основные направления реализации программ третьего уровня:

- Основная задача подготовки на третьем уровне – расширение знания через проведение самостоятельного исследования.
- Третий уровень должен быть неотъемлемым элементом институциональной стратегии и политики вуза.
- Необходимо поддерживать многообразие программ послевузовской подготовки, в том числе совместных программ.
- Кандидаты на получение степени третьего уровня должны рассматриваться как профессионалы, молодые исследователи.
- Ключевое значение имеет прозрачная и четкая организация научного руководства и системы оценивания кандидатов.

- Программы третьего уровня должны существовать в достаточном количестве и опираться на различные инновационные образовательные практики и инструменты.
- Программы третьего уровня должны иметь соответствующую продолжительность (как правило, три-четыре года).
- Необходимо развивать инновационные программы, учитывая важность междисциплинарного подхода и развития переносимых навыков.
- Необходимость развития академической мобильности.
- Обеспечение финансирования программ на необходимом уровне.

На фокус-группах аспирантам было предложено оценить, насколько они лично разделяют эти принципы, насколько они применимы к системе аспирантуры в российских вузах и в какой степени реализуются.

В целом аспиранты разделяют европейские принципы развития программ третьего уровня. Однако по результатам дискуссий можно сформулировать ряд проблемных областей, требующих первоочередного внимания и решения.

***Соотнесение уровней образования в российской и европейской системах высшего образования***

Основной вопрос, волнующий аспирантов – статус степени кандидата наук и его соответствие уровню программ PhD в европейских вузах. Все аспиранты сходятся во мнении, что уровень кандидата наук в российской системе высшего образования должен приравниваться к уровню PhD в западных вузах.

По мнению аспирантов, даже в случае интеграции российских программ третьего уровня в общеевропейское образовательное пространство, могут сохраняться проблемы с признанием российских дипломов о поствузовском образовании.

На фокус-группах отмечалось, что соотнесение уровней образования в российской системе образования и европейской должно проводиться не по формальным критериям (набору курсов и количеству кредитов, соответствующих каждому из них), а по содержательным признакам – научно-исследовательскому уровню и качеству диссертации. При этом важно, чтобы наряду с требованиями к выпускни-

<sup>9</sup> [http://www.eua.be/fileadmin/user\\_upload/files/EUA1\\_documents/Salzburg\\_Conclusions.1108990538850.pdf](http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/Salzburg_Conclusions.1108990538850.pdf).

кам программ третьего уровня, были бы четко сформулированы и входные требования.

Также обеспокоенность аспирантов вызывает статус российского доктора наук и место российской докторантуры в новой системе.

### **Система обучения в аспирантуре**

Достаточно серьезной критике со стороны аспирантов российских вузов подверглась существующая система обучения в аспирантуре. Основная проблема заключается в отсутствии системности и чрезмерном формализме процедур. По мнению респондентов, система устроена таким образом, что отчетности по формальным критериям и выполнению формальных требований придается гораздо большее значение, чем содержательной исследовательской работе. Получается своего рода «игра в науку» по определенным правилам, а не занятие наукой как таковой.

При этом ряд респондентов отмечали, что требования, существующие в аспирантуре сейчас, можно и не менять, в том случае, если подход к их выполнению будет содержательным.

По мнению респондентов, в аспирантуре сейчас практически отсутствует система коммуникации как аспирантов с научными руководителями, так и с коллегами-аспирантами.

Многие респонденты отмечали недостаток информации у аспирантов: об имеющихся ресурсах для написания диссертации (например, доступных базах данных, электронных ресурсах, лабораторных возможностях и др.); о текущих научно-исследовательских проектах, в которых можно принять участие; о возможностях участия в программах академической мобильности, релевантных конференциях и семинарах; об опыте и текущих исследованиях коллег-аспирантов.

### **Связь образования с исследовательским сектором**

Все участники фокус-групп сошлись во мнении, что основная цель аспирантуры – это проведение самостоятельного оригинального научного исследования. Поэтому предлагаемые темы диссертационных работ не должны быть чисто теоретическими, оторванными от практики, а аспирантам должны быть предоставлены условия и возможности для проведения практической работы.

Необходимо создание исследовательских лабораторий при факультетах и кафедрах, реа-

лизирующих научно-исследовательские проекты, объединяющие аспирантов и научных руководителей.

### **Соответствие системы образования спросу на рынке труда**

По мнению участников групповых дискуссий, подавляющее большинство российских работодателей не поддерживают совмещение аспирантами работы и учебы. Далеко не по всем специальностям кандидатская степень дает преимущества при устройстве на работу; более того, аспирант теряет возможность приобрести за время обучения опыт работы и, таким образом, становится менее конкурентоспособными по сравнению со своими сверстниками.

Респондентами были высказаны опасения, что полноценное включение аспирантуры в общеевропейское пространство высшего образования повлечет за собой дополнительную учебную нагрузку и, как следствие, сделает еще менее возможным совмещение учебы в аспирантуре с трудовой деятельностью.

Аспиранты подчеркивали, что в настоящий момент обладание степенью PhD ценится за рубежом гораздо больше, чем степень кандидата в России. За рубежом докторская степень дает дополнительные возможности при трудоустройстве.

Аспиранты уверены, что необходимо информирование работодателей с целью обеспечения понимания ими трехуровневой системы обучения, ее принципов, целей и задач аспирантуры.

В настоящее время большинство респондентов оценивают аспирантуру как своего рода «подушку безопасности», не зная до конца, принесет ли им это дополнительные баллы при дальнейшем трудоустройстве («кредиты должны потом превратиться в рубли»), но надеясь на это.

При этом, по мнению респондентов, задача Болонского процесса заключается в том, чтобы привести в соответствие систему образования и рынок труда, сделать так, чтобы выпускники с дипломами всех уровней были востребованы на российском рынке труда (а не на зарубежном – как это часто происходит с кандидатами наук, что приводит в свою очередь к утечке мозгов).

Создание рабочих мест для аспирантов в вузе – на кафедрах, в научно-исследовательских центрах и лабораториях, с приемлемым уровнем заработной платы, позволит студенту проводить свое диссертационное исследова-

ние без необходимости совмещать обучение в аспирантуре с заработками на стороне.

### ***Система научного руководства***

На всех групповых дискуссиях респонденты отметили недостаточную эффективность системы научного руководства в аспирантурах российских вузов.

Отсутствие системы научного руководства (обязательного количества часов на консультации, вовлеченности в общие научно-исследовательские проекты) оказывает негативное влияние на качество обучения аспиранта и качество его выпускной работы.

В идеале научный руководитель должен постоянно развиваться вместе со своим аспирантом, быть готовым расширить свои знания и научные представления, выполняя роль не только наставника, но и старшего коллеги.

Преподаватели, способные вести научное руководство, должны специально отбираться по установленным критериям – например, опыт научной и практической исследовательской деятельности, количество публикаций, опыт руководства аспирантами, стаж преподавательской деятельности и др.

Проблемой является низкий уровень мотивации научных руководителей. Необходимо повысить уровень оплаты за такую работу, сделать научное руководство социально и профессионально престижным.

### ***Проведение оригинального исследования***

Многие аспиранты (в первую очередь это относится к сфере гуманитарных и социально-экономических наук) отмечали сложности с проведением диссертационного исследования на нетрадиционные темы. Из-за ригидности и косности профессорско-преподавательского состава, входящего в Ученые советы факультетов и ВАК, а также жесткости формальных требований инновационные, оригинальные темы исследований практически не поддерживаются и не защищаются.

В связи с этим необходимо расширение специализаций кафедр, снятие ограничений на написание конкретного набора тем исследований у конкретного научного руководителя.

### ***Функция аспирантуры как социального буфера***

Важной проблемой современной аспирантуры в российских вузах является то, что

многие аспиранты используют аспирантуру как своего рода социальный буфер: защиту от армии (молодые люди), возможность в течение трех лет иметь практически бесплатное жилье (иногородние студенты).

В связи с этим важно пересмотреть входные требования для поступающих в аспирантуру и систему внутреннего контроля во время обучения.

### ***Отсутствие мотивации аспирантов***

На фокус-группах было высказано мнение о том, что современная система аспирантуры не способствует удачному завершению обучения аспирантом и защите им диссертации из-за низкой заинтересованности вуза в целом, ППС и научного руководителя, неэффективной организации учебного и исследовательского процесса, недостаточных возможностей для выполнения оригинального самостоятельного исследования и др.

Однако, по мнению других респондентов, успешное обучение в аспирантуре и защита кандидатской диссертации – это личная ответственность аспиранта. Успех во многом зависит от мотивации и самоорганизации аспиранта, его способности находить возможности и ресурсы для обучения и проведения исследования.

### ***Академическая мобильность***

Подавляющее большинство опрошенных аспирантов российских вузов полагают, что академическая мобильность оказывает положительное влияние на уровень подготовки аспиранта и качество итоговой диссертационной работы, а включение образовательных программ третьего уровня в общеевропейское образовательное пространство должно способствовать развитию мобильности.

Однако, как показали результаты исследования, академическая мобильность аспирантов в обследованных российских вузах развита крайне недостаточно. В качестве необходимых мер можно назвать:

- организационную (информационную и методическую) и ресурсную поддержку на уровне вуза и федеральном уровне;
- расширение спектра возможностей для мобильности аспирантов, обучающихся по всем направлениям подготовки;
- создание федеральных целевых программ мобильности аспирантов, со-

вместных образовательных программ на институциональном уровне;

- развитие совместных научно-исследовательских проектов, финансируемых на паритетной основе;
- развитие не только зарубежной, но и внутрироссийской мобильности;
- соответствующая языковая подготовка в вузах.

## Оценка эффективности реализации принципов Болонского процесса в российских вузах по результатам анализа анкет самооценки и интервью с представителями руководства университетов

Оценка эффективности реализации принципов Болонского процесса проводилась по специально разработанной системе индикаторов. На ее основе были разработаны анкеты самооценки и гайды интервью с представителями руководства и администрации вузов.

### **Три модели управления внедрением инструментов и принципов Болонского процесса в вузах**

На основании результатов анализа полученных документов можно выделить три принципиально разных подхода к управлению внедрением инструментов и принципов Болонского процесса в вузах.

Первый подход – **«пилотный проект университета»**. Крупный классический университет принимает коллегиальное решение о том, что участие в процессе формирования общеевропейского пространства высшего образования является одним из механизмов интеграции в международное образовательное пространство, фиксирует этот приоритет в миссии университета, решениях Ученого совета и административных и распорядительных документах, и проводит системный пилотный проект на одном из факультетов. При этом осуществляется постоянный мониторинг эксперимента, информационный обмен с другими факультетами, есть план расширения эксперимента. Это пример Южно-Уральского государственного университета и его торгово-экономического факультета. Процитируем заместителя декана по инновационному развитию факультета:

«Я отчитываюсь регулярно, и наш декан отчитывается регулярно. Не только на Ученом совете, мы отчитываемся и на Учебно-методическом совете. Меня приглашают почитать на Учебно-методическом совете какой-то специальности. Мы постоянно отчитываемся. Раз мы уже начали, то надо рассказывать, как идет процесс».

Второй подход – **«процесс идет»**. Различные аспекты внедряются в университете на разных (нескольких) факультетах. При этом нет специальных решений, отражающих политику или стратегию вуза относительно его участия в формировании общеевропейского пространства высшего образования, нет плана действий. Выполняются решения, принятые Министерством и Рособразованием. Есть проблемы и есть возможности. При этом существует точка роста в формате конкретного структурного подразделения, которая способна обеспечить экспертно-методологическую поддержку процесса. Есть осознание, что «наверное нужно решать (проблему) путем создания “пилотов”, причем они должны включать в себя действительно комплекс. И тут же, не на момент, когда эти программы будут созданы, а с самого начала, с момента создания, должны принимать участие промышленные предприятия, и эта работа должна вестись вместе с ними. То есть надо искать людей продвинутых, активных, занимающихся этим делом, делать это в рамках проектов – тогда это будет более эффективно. Инициатива конечно (должна быть) вузов, которая должна быть финансово поддержана министерством. И дальше, когда существует модель, ее тиражирование становится помощью, причем пилотное апробирование должно быть именно полевым, плодить методические рекомендации уже не очень нужно. Надо брать конкретные программы, конкретные направления, и по ним что-то создавать». Это подход, принятый Санкт-Петербургским государственным политехническим университетом.

Третий подход, при котором инструменты и принципы Болонского процесса включены в стратегию развития и реализуются на практике, поскольку они соответствуют стратегическим целям университета, можно условно назвать **«участник процесса интеграции российской высшей школы в общеевропейское и международное образовательное пространство»**. Так, в разделе 5.3 Концепции развития Государственного университета – Высшей школы экономики на 2005–2010 гг., посвященном международному развитию, отмечено, что стратегические цели международного развития



закljučаются в том, чтобы обеспечить позиционирование ГУ ВШЭ в качестве лидера процесса интеграции российской высшей школы в общеевропейское и международное образовательное пространство. Это, однако, вовсе не означает прорыва по всем направлениям. В ГУ ВШЭ «имеет место отставание по внедрению отдельных инструментов Болонского процесса (таким как Приложение к диплому) от других вузов, а также уход в сторону от общих предложенных в рамках создания общеевропейского пространства высшего образования форматов кредитной системы оценки учебной нагрузки (принятая в ГУ ВШЭ система кредитов существенно отличается от ECTS)».

***Возможности для повышения эффективности процесса управления внедрением инструментов и принципов Болонского процесса в российских вузах***

Каждый из этих подходов, каждый из университетов имеет как сильные стороны, так и аспекты, нуждающиеся в совершенствовании. Далее они рассматриваются с точки зрения возможностей повышения эффективности процесса управления внедрением инструментов и принципов Болонского процесса в российских вузах.

1. Важнейшей составляющей успеха является **наличие конкретных документов и нормативных (распорядительных) актов с четкими решениями относительно плана, схемы и сроков внедрения, ответственных, и их публичный характер**. Также необходимы **встроенные инструменты мониторинга хода осуществления согласованных целей и плана, оценка результатов и коррекция плана**.

Так, ГУ ВШЭ существенно ускорил и углубил работу по переходу к новым инструментам организации учебного процесса, что закреплено в соответствующих решениях Ученого совета. В настоящее время решения сложились в систему.

В связи с переходом университета под эгиду Правительства РФ разрабатывается Программа развития вуза до 2020 г., где также предусмотрены планы дальнейшей реализации всех инструментов Болонского процесса.

Тем не менее относительно слабой стороной является то, что не осуществляется мониторинг хода реализации мероприятий по внедрению принципов и инструментов формирования общего пространства высшего образования, результаты не обсуждаются на заседаниях

Ученого совета, не проводятся межфакультетские семинары и обсуждения.

В условиях децентрализованного управления процессом ответственные исполнители определяются для каждой деятельности отдельно. Вместе с тем ответственность за внедрение Приложений к диплому и информационное обеспечение (с приданием соответствующих полномочий и обеспечением необходимых ресурсов) могла бы способствовать ликвидации «отставания» по этим направлениям.

В Южно-Уральском государственном университете сформирована нормативная база с четкими решениями относительно плана, схемы и сроков внедрения, ответственных. Был издан приказ ректора об эксперименте. «В приказе отражено, какой факультет и по каким программам переходит (на новую систему). Хотим к 2012 г. выпустить первых бакалавров по полной болонской схеме, потому что мы начали год назад этот эксперимент. Сейчас у нас студенты на втором курсе. Если говорить о вузе и о факультете, мы издали свою методику пересчета часов в баллы. Мы составляем все учебные планы в кредитном формате, таким образом, есть методика пересчета. Это ректорский документ, он закреплен приказом по вузу. Дальше у нас разработано три положения. Эти положения также на уровне ректора введены в действия. Но эти положения именно по факультету “Коммерция”, потому что там положение по организации учебного процесса в блочно-модульном формате, положение о внедрении балльно-рейтинговой системы и положение о самостоятельной работе студентов в новом формате. Кроме того, у нас есть план-график внедрения инструментов Болонского процесса и создана рабочая группа. Также есть приказ о создании рабочей группы».

2. Наличие в вузе **комплексной системы управления процессом внедрения инструментов Болонского процесса** считается существенным фактором эффективности управления внедрением принципов и инструментов формирования общего пространства высшего образования. Ни в одном из обследуемых университетов такой комплексной системы на данный момент не существует. Элементы Болонского процесса вводятся по решению Ученого совета университетов, через Учебно-методическое управление, Ученые советы факультетов, деканаты и учебные части, а также силами подразделений международного блока. Внедрение инструментов Болонского процесса осуществляется главным образом через Учебно-

методическое управление и подразделения международного блока.

Вместе с тем потребность в такой системе назрела в связи с увеличением объемов деятельности по развитию университета и расширению самого университета. Координация деятельности позволит более эффективно осуществлять как комплексное стратегическое планирование, так и решать текущие вопросы реализации Болонских принципов (например, перезачет периодов обучения, подтверждение обучения и подготовка к выдаче Приложения к дипломам, обеспечение сопоставимости программ и курсов на основе передового международного опыта).

3. Комплексный характер управления позволит также обеспечить и понимание того, что все инструменты одинаково значимы для **обеспечения качества учебного процесса и его результатов**. По данным анализа, участники процесса очень по-разному оценивают приоритетность инструментов для учебного процесса. Практически все считают переход на двухуровневую систему и внедрение ECTS наиболее важными элементами реформы, в меньшей степени обращая внимание на внедрение системы качества, в соответствии с рекомендациями общеевропейской системы стандартов и принципов для обеспечения качества, разработанных Европейской ассоциацией по обеспечению качества (ENQA) и принятой как приоритет в Коммюнике конференции европейских министров образования «Общеевропейское пространство образования – достижение целей»<sup>10</sup>.

Например, в Государственном университете – Высшей школе экономики специальные меры для обеспечения сопоставимости систем контроля качества пока не реализуются. Периодически проводятся внешние международные экспертизы качества преподавания, в том числе в рамках программ академического сотрудничества. Хотя сопоставимость систем контроля качества обеспечивается в рамках совместных программ и других программ академического сотрудничества.

4. **Система распространения результатов, организация процесса взаимного обучения, как внутриуниверситетского, так и межуниверситетского** также дает дополнительные возможности максимизации преимуществ от внедрения изменений.

Южно-Уральский государственный университет ведет такую работу на постоянной основе, и выбор пилотного факультета осуществлялся именно таким образом, чтобы получить репрезентативные данные и возможности для распространения результатов.

В Государственном университете – Высшей школе экономики цели стратегического развития, включая цели, соответствующие Болонским принципам, обсуждаются коллективными органами управления вузом. Что касается конкретных задач, то они формулируются в отдельных документах (например, в рамках Инновационного образовательного проекта, разрабатываемой в настоящее время программе развития до 2020 г.).

5. **Оценка необходимых ресурсов, выделение адекватных задач средств также является опорой эффективного внедрения принципов и инструментов формирования общего пространства высшего образования**. Особенно это касается организации мобильности, создания условий приема иностранных студентов, аспирантов и преподавателей, направления российских студентов в европейские университеты, разработки программ двойных дипломов, совместных образовательных программ и модулей, проведения внешних экспертиз качества.

**Необходим расчет потребностей и гибкое управление ресурсами.**

По опыту Государственного университета – Высшей школы экономики, обеспечение внедрения инструментов Болонского процесса необходимыми ресурсами требует также и гибкого подхода управления:

- финансовыми ресурсами: «В разной степени, активизация мобильности, безусловно, требует дополнительных ресурсов, а, скажем, для внедрения Приложения к диплому необходима скорее “политическая воля”»;
- информационными ресурсами: «Не достаточно, по сути Болонский процесс в ГУ ВШЭ протекает активно, но “латентно”». Отсутствует видимая связь происходящего с Болонским процессом»;
- педагогическими (ППС) ресурсами: «Достаточно – педагогические кадры ГУ ВШЭ обладают высокой квалификацией, в том числе владеют иностранными

<sup>10</sup> Общеевропейское пространство образования – достижение целей. Коммюнике конференции европейских министров образования. Берген, 19–20 мая 2005 г.

языками, имеют опыт общения, а иногда и преподавания в европейских вузах»;

- методическими ресурсами (новые учебные программы, курсы, материалы; новая система расчета нагрузки и др.): «Да, учебные программы курсы и материалы активно обновляются, введение новой системы расчета нагрузки – вопрос ближайшего будущего»;
- организационными ресурсами (общая система организации, условия работы персонала и др.): «Что касается системного подхода, то скорее нет, так как отсутствует орган централизованного контроля. Условия работы персонала совершенствуются в общем контексте развития вуза».

Во всех университетах предпринимаются меры по развитию ресурсов, обеспечивающих внедрение принципов и инструментов Болонского процесса.

Осуществляются организационные изменения и формируются информационные ресурсы. Например, в ГУ ВШЭ для развития академической мобильности студентов и аспирантов:

- создан и функционирует отдел международных студенческих программ, осуществляющий прием иностранных студентов и аспирантов на регулярные программы, отправление студентов и аспирантов университета в зарубежные вузы в рамках соглашений о сотрудничестве;
- создан центр сотрудничества с Францией и франкоговорящими странами для аналогичных целей;
- создана Школа российских исследований для приема иностранных студентов и аспирантов;
- существует подразделение, осуществляющее консультирование студентов и аспирантов по вопросам мобильности, включая поиск грантов, подготавливаются и рассылаются периодические бюллетени, в которых содержится информация по грантам, стипендиям, конференциям и фондам, информация представлена в Интернете; в университете регулярно проводятся презентации международных программ мобильности.

Для развития академической мобильности профессорско-преподавательского состава в ГУ ВШЭ:

- функционирует центр международной академической мобильности;
- существует научный фонд, выдающий гранты на мобильность;
- заключаются соглашения о сотрудничестве, содействующие развитию мобильности;
- совершенствуется инфраструктура, профессорская гостиница.

В Санкт-Петербургском государственном политехническом университете разработана документационная база для организации краткосрочных программ обучения с целью развития мобильности.

Во всех обследованных университетах осуществляется разработка новых программ. При разработке новых программ учитывается содержание аналогичных программ за рубежом. Новые программы (в том числе для преподавания на английском языке) были разработаны при поддержке инновационной образовательной программы.

Во всех университетах выделяются ресурсы для развития новых образовательных партнерств и программ. Все университеты считают это направление важным, независимо от участия в Болонском процессе. Партнерство между российскими университетами также является важным фактором развития. Хотя для интеграции в международное пространство, участие в формировании общеевропейского пространства высшего образования сотрудничество с европейскими университетами, безусловно, имеет существенное значение.

Например, ГУ ВШЭ развивает партнерства как с российскими, так и с европейскими университетами.

Южно-Уральский государственный университет имеет обширные связи с Казахстаном.

## Основные выводы и рекомендации. Общая оценка эффективности внедрения инструментов Болонского процесса

I. Выявлены три принципиально разных подхода к управлению внедрением инструментов и принципов Болонского процесса в вузах: модель «пилотный проект университета»; модель «процесс идет»; модель «участник процесса интеграции российской высшей школы в общеев-

ропейское и международное образовательное пространство».

II. Выделены основные проблемы и факторы возможности повышения эффективности процесса управления внедрением инструментов и принципов Болонского процесса в российских вузах.

1. Важнейшей составляющей успеха является наличие конкретных документов и нормативных (распорядительных) актов, с четкими решениями относительно плана, схемы и сроков внедрения, ответственных.

2. Необходимой составляющей является публичный характер документов.

3. Не менее важны встроенные инструменты мониторинга хода осуществления согласованных целей и плана, возможности регулярной оценки результатов и коррекции плана.

4. Наличие в вузе комплексной системы управления процессом внедрения инструментов Болонского процесса считается существенным фактором эффективности управления внедрением принципов и инструментов формирования общего пространства высшего образования.

5. Для обеспечения качества учебного процесса и его результатов в соответствии с принципами формирования общеевропейского пространства высшего образования важнейшее значение имеет интегрированный подход на основе понимания места и роли каждого из инструментов в системе.

6. Особое внимание должно уделяться формированию системы обеспечения качества, в соответствии с рекомендациями общеевропейской системы стандартов и принципов для обеспечения качества, разработанных Европейской ассоциацией по обеспечению качества (ENQA) и принятой как приоритет в Коммюнике конференции европейских министров образования «Общеевропейское пространство образования – достижение целей», реализации специальных мер для обеспечения сопоставимости систем контроля качества.

7. Дополнительные возможности максимизации преимуществ от внедрения изменений дает система распространения результатов, организация процесса взаимного обучения, как внутриуниверситетского, так и междууниверситетского.

8. Расчет потребностей, комплексная оценка необходимых ресурсов, выделение адекватных задач средств является еще одной необходимой опорой эффективного внедрения принципов и инструментов формирования

общего пространства высшего образования, наряду с возможностью гибкого управления ресурсами.

9. Необходимо пересмотреть расчет академической нагрузки, поскольку преподавателям российских вузов не хватает времени для адаптации учебных планов и программ к системе ECTS. Предусмотреть финансовую поддержку этой работы.

10. В вузах должны быть созданы условия для системного информирования студентов об инструментах Болонского процесса, разъяснения терминологии, содержания, целей и функций инструментов. При этом преподаватели, представители администрации вуза, руководители вуза и соответствующих подразделений в первую очередь должны быть очень хорошо информированы и методически подготовлены. Для этого должна быть организована система повышения квалификации для сотрудников вузов по направлениям внедрения инструментов Болонского процесса.

11. Должны быть разработаны общие методические рекомендации по внедрению основных инструментов Болонского процесса на основе опыта передовых вузов и обеспечено распространение передового опыта в российских вузах.

12. Наиболее серьезные проблемы у всех обследованных вузов – в развитии академической мобильности студентов, аспирантов и преподавателей, а также развитии системы участия студентов в управлении вузом. Необходимо разработать и внедрить комплексную программу развития внутрироссийской и зарубежной академической мобильности ППС, предусматривающей системы поддержки – финансовой, организационной, информационной, содержательной и нормативной. Реализация такой программы будет содействовать преодолению наиболее серьезных проблем развития академической мобильности.

13. С точки зрения участия студентов в управлении вузом ключевое значение имеет обеспечение обратной связи от студентов на постоянной основе с целью учета их интересов и постоянного мониторинга хода реализации новых инструментов и оценки качества образовательного процесса.

14. Важное значение имеет реформирование института аспирантуры и интеграции программ третьего уровня в общеевропейское пространство высшего образования и науки. В первую очередь внимание необходимо обратить на следующие аспекты:



- решение вопроса о соотношении уровней образования в российской и европейской системах высшего образования;
- обеспечение связи образования с исследовательским сектором;
- приведение системы образования в соответствие со спросом на рынке труда, придание статуса кандидату наук;
- реформирование системы научного руководства;
- предоставление ресурсов и возможностей для проведения аспирантом самостоятельного оригинального исследования на высоком академическом уровне.

15. Мониторинг реализации принципов Болонской декларации должен стать неотъемлемой частью Плана мероприятий по реализации положений Болонской декларации в системе высшего профессионального образования Российской Федерации.

## Литература

Аналитический доклад по высшему образованию в Российской Федерации / под. ред. М.В. Ларионовой, Т.А. Мешковой. М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2007.

Болонский процесс: Бергенский этап / под. науч. ред. д-ра пед. наук, профессора В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов: Российский новый университет, 2005.

Болонский процесс: на пути к Берлинской конференции (европейский анализ) / под ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов: Российский новый университет, 2004.

Болонский процесс: нарастающая динамика и многообразие. Документы международных форумов и мнения европейских экспертов / под ред. В.И. Байденко. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов: Российский новый университет, 2002.

Горбунова Е.М. Основные результаты мониторинга участия России в Болонском процессе: Болонья глазами студентов // Вестник международных организаций: образование, наука, новая экономика. 2008. № 2.

Давыдов Ю.С. Болонский процесс и российские реалии. М.: МПСИ, 2004.

Касевич В.Б., Светлов Р.В., Петров А.В., Цыб А.В. Болонский процесс в вопросах и ответах. СПб.: Издательство СПбГУ, 2004.